

Educación continua: una política educativa con un enfoque participativo y social en docentes de ciencias de la salud, en un Estado marginado y otro no marginado

Continuing educational: policy with a participatory and social approach in health sciences teachers, in a marginalized State and another non-marginalized one

César Esli Rabadán Martínez¹
Carlos Enrique Cabrera Pivaral²
Isabel Cruz Cortes³
Yracema Martínez Hernández⁴
Norma Elvira Rosas Paz⁵
Elva Montero Toledo⁶
Luis Alberto Hernández Osorio⁷
Sergio Alberto Ramírez García⁸

Resumen

El presente trabajo tiene por objeto valorar el efecto del programa de educación continua sobre la adopción del enfoque participativo en la docencia de profesores universitarios de ciencias de la salud. Para ello, se realizó un estudio cuasi-experimental tipo correlacional ex post facto. Emplazamiento: Campus del Estado de Oaxaca y Jalisco. Temporalidad: enero-julio de 2022. Universo: muestra no probabilística positiva de 59 profesores, de los cuales 32 son el grupo de intervención y 27 controles. Criterios de selección: cualquier edad y sexo, y responder el instrumento. Variables: enfoque docente e intensidad del enfoque participativo en la docencia. Instrumentos: cuestionario "Conceptos e ideas acerca de la política en educación". Procedimientos: las evaluaciones se realizaron al término del Ciclo Escolar Semestral 2022. Análisis: comparación mediante estadística inferencial no paramétrica ($p \leq 0.05$). Así se encontró que la intensidad del enfoque participativo en la docencia en ambos grupos es de 55.9% y corresponde a nivel baja ($n = 33$) y 15% nivel medio ($n = 19$). El enfoque participativo en la docencia resultó predominante en 11.8% ($n = 7$) de los profesores. Al comparar la puntuación del enfoque participativo entre docentes que recibieron y no

Recibido: 14/11/2023
Aceptado: 15/12/2023

^{1 al 8} Autores adscritos a la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, rabadan@hotmail.com, carloscabrera.academicos@udg.mx, isacb_z78@hotmail.com, yramtz20@gmail.com, normarosaspaz@gmail.com, elva.toledo.fcq@gmail.com, luisosorio@uabjo.mx, sergionabmsp@gmail.com

educación continua, se encontró una diferencia estadísticamente significativa ($U = 35.0$, $p = 0.0340$). Al correlacionar la puntuación del enfoque participativo con el número de créditos de educación continua cubiertos durante el periodo, no se encontró correlación estadísticamente significativa ($C = 0.84$, $p = 0.0544$). Ciertamente, la práctica de la participación de un enfoque participativo en la docencia manifestó efectos sobre la adopción del enfoque participativo en el contexto académico escolar y la formación de estudiantes de pregrado. Se concluye que el programa de educación continúa evaluado demostró efecto sobre la adopción o intensificación del enfoque participativo en la docencia de profesores universitarios de ciencias de la salud.

Palabras clave: Docentes, ciencias de la salud, educación continua, evaluación educacional.

Abstract

The aim of the present work evaluates the effect of continuing education program on the adoption of participating approach in the teaching of university professors of health sciences. Quasi-experimental study of type correlational ex post facto. Emplacement: Jalisco and Oaxaca's Campus were realized. Temporality: January-July 2022. Universe: 59 professors. Sample: Non-randomized, 32 professors in the intervention group and 27 in the control group two state. Sampling: Propositive. Selection criteria: Any age and gender and respond the instrument. Variables: Teaching approach and intensity of participating approach in the teaching. Instruments: Questionnaire "Conceptos e Ideas acerca de la Educación". Procedures: The evaluations were achieved at the end of Semiannual Scholar Cycle 2022. Analysis: Comparison by means of non-parametric inferential statistic ($p \leq 0.05$). The intensity of participating approach in the teaching was: 85% low ($n = 33$) and 15% medium ($n = 6$). The participating approach in the teaching result predominant in 15% ($n = 6$) of professors. When comparing the punctuation of participating approach among professors that received and not continuous education, we find difference statistically significant ($U = 35.0$, $p = 0.0340$). When correlating the punctuation of participating approach with the number of credits of continuous education covered during the period, we find correlation statistically significant ($C = 0.84$, $p = 0.0544$). The practice of the participation of a participatory approach in teaching manifested effects on the adoption of the participatory approach in the school academic context and the training of undergraduate students. The conclusion that the continuous education program evaluated shows the effect on the adoption or intensification of participating approach in the teaching of university professor of health sciences.

Key words: Faculty, health sciences, education continuing, educational measurement.

Introducción

Existe una gran diferencia entre los Estados marginados y no marginados en el ejercicio de las políticas de salud y su impacto en la enseñanza; la marginación es un factor social determinante en la calidad. Comparamos entre un campus turístico (como Puerto Vallarta), donde el nivel socioeconómico es muy alto contra uno con el personal de los Servicios de Salud en un Estado marginado social, cultural y económicamente como, Oaxaca. En este sentido, un método de aprendizaje para la política a nivel de educación es el medio en el que un profesor ejecuta el proceso de enseñanza con su respectivo aprendizaje y garantiza que los estudiantes lleven a la actuación lo aprendido (Viñas, 2015).

El enfoque didáctico participativo en los profesores de ciencias de la salud, particularmente en enfermería, es un modelo de enseñanza a partir de la cual se construye el conocimiento en lugar de consumirlo; se tiene como pilar principal la crítica, se busca el cuestionamiento desde el propio proceso educativo y, a su vez, el desarrollo del pensamiento reflexivo, lo que crea estudiantes autosuficientes y motivados que elegirán el que más les convenga (Campbell y Stanley, 1966). Como dicen Delord et al. (2017, p. 654) "hacer investigaciones para la escuela requiere de la participación de los sujetos a quien se supone irán destinadas las conclusiones"; de esta forma, debido a los constantes cambios en la profesionalización de la Enfermería y las ciencias de la salud (derivados del progreso tecnológico y científico), se hace necesario que los profesionales de esta área de la salud desarrollen habilidades analíticas, de cuestionamiento, confrontación y juicio de conocimientos de forma autónoma para seguir adelante en el constante progreso y, por ende, ofrecer calidad en el trabajo que están realizando hacia la población (Ramírez, 2018).

De ahí que, desde la década de 1990, se busque que los profesores a cargo del futuro de la enfermería sean profesionistas en todos los niveles, que apliquen el enfoque educativo participativo a lo largo de su enseñanza (Ortiz, 2011).

Con este esquema mental hacia la docencia en Enfermería, se prioriza la misión de aprender competencias profesionales donde docentes y egresados trabajen creativamente en la educación y la innovación educativa, otorgando cultura, respeto mutuo, naturaleza la satisfacción de nuestros clientes. Con la visión de ofrecer programas educativos innovadores que respondan a estándares nacionales e internacionales, preparando (a nuestros profesores de Enfermería) una formación integral que

repercuta en los alumnos en la manera de insertarse en el ámbito social y laboral (Aguilar y Viniegra, 1998).

En virtud de esto, la Coordinación de Innovación Educativa de la escuela de Enfermería de Guadalajara y el Centro de Evaluación e Innovación Educativa de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, ofrecen programas educativos continuos para personal de salud a los Servicios de Salud de Oaxaca, el cual brinda a su personal docente una mayor preparación gratuita, para que los docentes logren el enfoque educativo participativo (Gallardo *et al.*, 2007).

Por ello, el objetivo fue evaluar el efecto de un programa de educación continua, sobre la adopción del enfoque participativo en la docencia de profesores universitarios de Enfermería de dos Estados: Jalisco y Oaxaca.

Material y métodos

Se realizó un estudio cuasi-experimental de tipo correlacional *ex post facto* según la taxonomía de Campbell y Stanley (1996) en el campus Vallarta de la Escuela de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social con aval de la Universidad Guadalajara, en los Estados de Jalisco y Oaxaca, México; el periodo comprendido fue de enero a julio de 2019 a 2022. Se estudió una muestra no probabilística de 59 profesores, 32 en el grupo de intervención y 27 en el de control, para cada escuela; cualquier edad, sexo o formación académica participaron en el programa académico de licenciatura de Enfermería y respondieron al instrumento de medición. En este orden de ideas, quienes se ausentaron del campus durante el periodo de recolección de datos no tendrían oportunidad de ser examinados posteriormente, y serían excluidos del estudio. Mientras que, dadas las características del diseño seleccionado, no se definieron criterios de eliminación.

Se recabó información sobre el programa de licenciatura de adscripción de los profesores, así como si se inscribieron o no a algún curso del Programa de Educación Continua y el número de créditos que obtuvieron, en caso afirmativo. Finalmente, se evaluó el enfoque didáctico de su práctica docente, y se midió la intensidad del enfoque participativo en la misma.

El enfoque didáctico y la intensidad del enfoque participativo en la práctica docente se evaluaron con el cuestionario "Conceptos e Ideas acerca de la Educación" (CIE), mismo que es el resultado de una línea de

investigación, y fue construido con base en aseveraciones que expresan dos concepciones de la educación, la pasiva o tradicional y la participativa o crítica, referidas en seis aspectos: condiciones y medios de enseñanza; el proceso de aprendizaje; el papel del profesor y del alumno; la educación continua; la evaluación del proceso educativo; y el papel social, propósitos y metas de la escuela.

Estas aseveraciones suman 86 enunciados, 43 con enfoque pasivo y 43 con participativo, con seis opciones de respuesta en escala de acuerdo descendente tipo Likert para cada enunciado: totalmente de acuerdo; de acuerdo en general; más de acuerdo que en desacuerdo; más en desacuerdo que de acuerdo; en desacuerdo en general; y totalmente en desacuerdo. Sus valores van de seis a uno, cuya sumatoria resulta en una puntuación de 43 a 258 puntos para cada enfoque didáctico, que a su vez se dividen en seis estratos de intensidad de la práctica: muy baja (1-53 puntos); baja (54-105 puntos); media (106-157 puntos); alta (158-209 puntos); y muy alta (210-258 puntos) (Aguilar y Viniegra, 1998).

Así, el enfoque didáctico predominante aplicado por el docente se determina en función del tipo que obtiene una mayor puntuación y se posiciona en el nivel más alto de la práctica, como criterio discriminante con una fiabilidad de 90% según la prueba de Kuder-Richardson; siendo utilizado de este modo por diversos autores con la finalidad de evaluar la práctica docente en profesores universitarios de ciencias de la salud.

El resto de los datos recabados se obtuvieron mediante interrogatorio directo, a través de una encuesta auto-aplicada a los profesores, que se agregó como encabezado del cuestionario CIE. Se siguieron prescripciones del diseño ex post facto de Campbell y Stanley (1996), el Programa de Educación Continua se consideró la intervención cuyo efecto se analizó, de modo que los profesores expuestos a este se consideraron el grupo de intervención, y se compararon contra quienes no se expusieron al mismo.

El Programa de Educación Continua al que se expusieron los profesores de la Escuela consta de cuatro diplomados modulares: Diplomado en Competencias Docentes; Diplomado en Desarrollo Humano para la Docencia; Diplomado en Tutorías Académicas Integrales; y Diplomado en Gestión para la Calidad Educativa. Los cuales tienen el objetivo común de capacitar gratuitamente a los docentes adscritos a la institución en el modelo de educación por competencias con enfoque participativo, y puedan cursar de forma optativa (total o parcialmente) cada ciclo escolar.

En este sentido, durante el Ciclo Escolar 2019-2022, periodo de capacitación evaluado, los módulos de los diplomados del Programa de Educación Continua se cursaron presencialmente de lunes a viernes de 8:00 a 14:00 horas con un enfoque participativo; fueron complementados con actividades de *e-learning* a través de la plataforma institucional. Cada módulo fue conducido por un instructor con posgrado y experiencia en formación de profesores con enfoque en el modelo de educación con métodos participativos, en donde se incorporaron procesos de reflexión-acción y se consideraron a los participantes como sujetos activos, críticos y creativos; en todo momento se fomentó el diálogo e intercambios de ideas, así como la planeación educativa estratégica.

La práctica docente de los profesores se evaluó al término del Ciclo Escolar 2022 luego de que concluyeron las actividades correspondientes del Programa de Educación Continua según el calendario vigente. Para esto, se citó colectivamente a los profesores en un espacio físico especial designado para tal fin dentro de la institución, donde la evaluación duró un máximo de 30 minutos, y se realizó de forma previa a las actividades de retroalimentación programadas.

Los datos recopilados se analizaron con el método de estadística descriptiva para caracterizar los grupos de estudio. La intensidad del enfoque participativo se comparó entre quienes recibieron y no educación continua mediante U de Mann-Whitney (U) para comparar medianas y la correlación entre el número de créditos obtenidos en el Programa de Educación Continua; la intensidad del enfoque participativo se evaluó con el coeficiente de correlación de Spearman (ρ). Las pruebas inferenciales no paramétricas empleadas se realizaron con 95% de confianza ($p \leq 0.05$). Para realizar estas pruebas nos apoyamos del paquete estadístico SPSS versión 22.

Consideraciones éticas

En la respectiva investigación, el estudio se clasificó como “investigación sin riesgo” para los participantes de acuerdo con la legislación nacional vigente al momento de su planteamiento, dado que se emplearon métodos y técnicas de investigación documentales y no se realizaron intervenciones intencionadas sobre las variables fisiológicas, psicológicas o sociales de los profesores, ni se identificaron o trataron aspectos sensitivos de su conducta que pudieran hacerlos blancos de discriminación; por lo que el proyecto fue aprobado por el Comité de Ética e Investigación de

la Escuela de Enfermería y le otorgó al proyecto el registro institucional, además, fue registrado en los Servicios de Salud del Estado de Oaxaca.

A todos los participantes se le explicó a detalle el objetivo de la investigación, las actividades que realizarían y como influiría en la misma; además, se aclaró que la participación era voluntaria y anónima, con esto se prosiguió a la firma para el consentimiento informado de todos los participantes. Se siguieron los principios según la declaración de Helsinki, respetando a lo que esto concierne en todo momento.

Resultados

Se estudiaron a 59 profesores adscritos a la Escuela de Enfermería correspondientes al 32.6% del total registrado en la plantilla laboral de la institución; 32 de ellos se inscribieron y cursaron el Programa de Educación Continua, y 27 no tomaron ninguno. El caso de los docentes de Oaxaca (SSO) cuenta con igual número de participantes. Esta distribución en ambos grupos fue aleatoria en virtud de que la asistencia a la sesión de evaluación colectiva, el ingreso al programa y el número de créditos a cursar dentro del mismo fue libre y voluntario para todos los participantes, quienes decidieron según su disponibilidad particular de tiempo.

La distribución por sexo y programa de licenciatura al que se encontraban adscritos los profesores participantes al momento de la evaluación se expone en la Tabla 1, donde se observa que la mayoría de estos eran de sexo femenino, y se encontraban adscritos al programa de Licenciatura en Enfermería.

En el grupo de intervención se encontró que el 15% (seis profesores) de los docentes evaluados (del Estado de Jalisco) tuvieron un enfoque predominantemente participativo; el 40% (doce profesores) documentaron un enfoque participativo medio y el 45% (catorce profesores $n = 14$) resultaron de enfoque pasivo. En cambio, de los docentes de los Servicios de Salud del Estado de Oaxaca, un 15.6% (cinco profesores) tuvieron un enfoque predominantemente participativo; un 31.25% (diez profesores) documentaron un enfoque participativo medio y un 59.36% (diecinueve profesores) resultaron de enfoque pasivo (U-Man-Witney-Wilcoxon, 1.001 , $p = 0.041$).

Tabla 1. Distribución de los profesores pareados por su sexo y programa de licenciatura de adscripción

Variables		Recepción de educación continua				Valor de p*
		Si (n = 32)		No (n = 27)		
		Frecuencia Vallarta-Oaxaca	%	Frecuencia Vallarta-Oaxaca	%	
Sexo	Femenino	17- 17	53	13-13	48	0.41
	Masculino	15-15	47	14-14	52	
	Enfermería	19-19	60	15-15	56	
Programa de licenciatura	Medicina	7-7	22	6	22	1.01
	Nutrición	4-4	12	3	11	
	Psicología	2-2	6	3	11	

*Según prueba exacta de Fisher.

Fuente: Elaboración propia.

En el grupo de control se encontró que el 3.7% (un profesor) evaluado tuvo un enfoque predominantemente participativo; el 25% (siete profesores) documentaron un enfoque participativo medio, y el 70% (diecinueve profesores) resultaron de enfoque pasivo, para el grupo de Jalisco. En el caso de los Servicios de Salud de Oaxaca, el 22.2% (siete profesores) de los docentes evaluados tuvieron un enfoque predominantemente participativo; el 37.03% (diez profesores) documentaron un enfoque participativo medio; y el 85.16% (catorce profesores n = 14) resultaron de enfoque pasivo.

La intensidad del enfoque participativo en la práctica docente de los participantes fue baja en la mayoría, con una pequeña proporción de docentes en una intensidad media de este, como se observa en la tabla 2.

Al comparar la puntuación obtenida en el enfoque didáctico participativo entre los profesores que recibieron y no educación continua, mediante la U-Man-Witney, se encontró una diferencia estadísticamente significativa (tabla 3). Al correlacionar el número de créditos de educación continua, con la puntuación del enfoque didáctico participativo obtenida en el cuestionario CIE (tabla 4), se encontró una correlación con significancia estadística ($C = 0.82$, $p = 0.054$).

Tabla 2. Distribución de la intensidad del enfoque didáctico participativo en los docentes

Intensidad de la postura participativa	Grupo de Intervención n (%) Jalisco- Oaxaca	Grupo control n (%) Jalisco- Oaxaca
Muy alta (210 a 258 puntos)	0 (0)	0 (0)
Alta (158 a 209 puntos)	6 (15)-5 (15.6%)	1 (3.7)- 6 (22.22)
Media (106 a 157 puntos)	12 (40)- 10 (31.25%)	7 (25)-10 (37.03)
Baja (54 a 105 puntos)	14 (45)- 10 (59.36%)	19 (69.3)- 14 (51.85)
Muy baja (1 a 53 puntos)	0 (0)	0 (0)
Total (n)	32-32	27

Fuente: Evaluación con el cuestionario "Conceptos e Ideas acerca de la Educación".

Tabla 3. Comparación de la puntuación obtenida en el enfoque didáctico participativo (CIE) entre los docentes con y sin educación continua

Postura participativa	Con educación continua (n = 32)		Sin educación continua (n = 27)		U de Mann-Whitney	p
	Mediana	Intervalo (rango)	Mediana	Intervalo (rango)		
Puntuación obtenida en el CIE-Jal	132	5-157	67	58-127	39.0	0.0440
Puntuación obtenida en el CIE-Oax	129	54-157	67	54-127	36.12	0.0380

CIE = Cuestionario "Conceptos e Ideas acerca de la Educación".

Fuente: Elaboración propia.

Discusión

Este es el primer estudio de política educativa en el que se compara dos poblaciones de profesores del área de la salud, un grupo perteneciente un Estado marginado (Oaxaca) y otro no marginado (Jalisco), donde se evalúa la práctica del enfoque participativo, sobre todo en profesores de enfermería a nivel licenciatura.

Se determinó un efecto directo del programa de educación continua institucional, basado en el modelo del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) para la escuela de enfermería, sobre la adopción de dicho enfoque en tal campo del conocimiento y nivel educativo, pues existen otros estudios en los que se ha evaluado la implementación del enfoque participativo en la docencia de nivel superior en medicina (Ortiz, 2011).

Tabla 4. Programa de Educación Continua: 2019-2020

Módulo	Competencias docentes	Crédito
1	Práctica docente	24
2	Planeación estratégica en educación	26
3	Estilos de aprendizaje	26
4	Estrategias de enseñanza aprendizaje	26
5	Desarrollo de habilidades docentes	24
6	Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje	26
7	Manejo y dinámica de grupos	24
8	El docente como persona	24
9	Identidad institucional	24
10	Educación incluyente	24
11	Tecnologías educativas	26
	<i>Desarrollo de la docencia</i>	
1	Autoestima y conocimiento	24
2	Comunicación interpersonal e intrapersonal	26
3	Desarrollo de aptitudes y actitudes	40
4	Calidad de vida	24
5	Liderazgo	24
6	Manejo de conflictos	26
7	Desarrollo humano	40
	<i>Tutorías académica y b learning</i>	
1	Tutoría académica	40
2	Modelo teórico y metodológico	24
3	Herramientas b learning	40
	<i>Gestión para la calidad educativa</i>	
1	Calidad docente	24
2	Instrumentos de medición	40
3	Diseños experimentales	40
4	El progreso y educación	20
5	El pensamiento científico	25
6	Educación crítica y participativa	20

Fuente: Escuela de Enfermería 2010, Instituto Mexicano del Seguro Social, Guadalajara, Jalisco. Universidad de Guadalajara.

Por otra parte, se ha analizado el efecto de un programa de formación sobre esta práctica docente, tales estudios se han desarrollado en contextos de hospitales-escuelas y en la formación de estudiantes de posgrado (particularmente especialistas) (Carriles *et al.*, 2012; Estrada, 2019); es decir, dichos estudios se han realizado en poblaciones y contextos en los que un proceso de enseñanza-aprendizaje participativo tiene más posibilidades de desarrollarse dadas las necesidades prácticas del mismo, a diferencia del contexto académico escolar y la formación de estudiantes de pregrado, donde, en general, es al contrario.

Aunado a lo anterior, en este estudio se encontró una proporción mínima de profesores que practicaban un enfoque didáctico participativo, lo que contrasta con lo observado por otros autores como Sánchez *et al.* (2017) y Vera *et al.* (2018) quienes observaron proporciones de 50% o superior.

En este sentido, pero en otro orden de ideas, (en esta serie) 100% de los profesores demostraron una postura didáctica definida, lo que contrasta con lo reportado por otros autores como Gallardo *et al.* (2007), Adame *et al.* (2008) y Medina *et al.* (2009), quienes señalan haber encontrado una proporción menor a esta de profesores con un enfoque definido hacia la docencia.

Tales diferencias pueden atribuirse a las diferentes formas en las que se ha utilizado el cuestionario CIE para evaluar la práctica docente, ya que los resultados podrían condicionarse según el método de evaluación al que se recurre en la investigación, o bien, podrían ser la consecuencia de que, en el contexto académico escolar, las prácticas docentes se ven influenciadas por el carácter de la asignatura en cuestión, el nivel de dominio y organización del profesor, y la disponibilidad de tiempo de acuerdo al número de horas-créditos de las distintas materias; condiciones que pueden determinar que se adopte un enfoque participativo, o no, en la docencia (Rojas y Rodríguez, 2020). En todo caso, habrá que realizar las investigaciones pertinentes para identificar las causas.

En este sentido, se observa el efecto de la marginación política, cultural, social y económica entre los dos grupos de ambos Estados; donde los pertenecientes al Estado de Oaxaca tienen mayor población con un enfoque pasivo participativo, reforzando el efecto de las políticas públicas en la educación superior (Massé, 2002).

En tanto al efecto del programa de educación continua sobre la práctica docente, en este estudio se observó un efecto estadísticamente significativo sobre la adopción del enfoque participativo en docentes de

ambos Estados. El resultado se relaciona con lo informado por autores como Medina *et al.*, (2009), quienes observaron un efecto positivo estadísticamente significativo de la formación docente sobre la adopción y práctica de un enfoque didáctico participativo en profesores de posgrado en medicina, que fue a mayor número de créditos de formación docente (Demandes e Infante, 2017).

No obstante, otros autores como Cortez y Hernández (2022) coinciden en haber encontrado diferencias estadísticamente significativas en la adopción de una postura docente participativa al comparar profesores de una especialidad médica (con y sin formación docente) sin hacer alusión al número de horas-créditos cursadas durante la misma.

Las convergencias de los factores anteriormente citados hablan de que los profesores participan en diversos factores: tales como la calidad de los cursos de formación docente de unos y otros estudios, el contexto en el que se desarrollaron tanto los cursos de formación docente como las evaluaciones de la práctica didáctica, e incluso la variedad de asignaturas a cargo de los profesores evaluados, esto último, en virtud de reconocer que existen materias en las que es más factible y viable la adaptación del enfoque participativo, lo que constituye una limitación del mismo (Demandes e Infante, 2017); sin embargo, habrá que realizar los estudios a los que haya lugar para identificar el motivo en cuestión.

La determinación en la importancia de la educación continua en los docentes es muy importante analizarla en los contextos desiguales, ya que esto causa diferencias significativas; es decir, reales en los métodos de enseñanza y posterior aprendizaje de sus alumnos. Para el caso del Estado de Oaxaca, existen muchos factores que limitan la enseñanza de los docentes en todos los niveles educativos, además de: la marginación social, están las barreras geográficas, maltrato a la mujer, la violencia de género, machismo, pobreza; tabús culturales en los cuales se han formado los docentes en Oaxaca. Desde hace más de 30 años, la problemática se resuelve con huelgas y no capacitaciones, por lo que cobra sentido que un grupo de docentes de enfermería de los Servicios de Salud Oaxaca, se capaciten, ya que no es algo común acorde a lo que comenta Salmerón y Porras (2010).

También influye la inversión de los estados en la educación y el sector salud; en Oaxaca es muy limitado, a diferencia del entorno de la Escuela de Enfermería de Guadalajara Lamar, que es una institución de educación superior particular, la cual realiza inversión en la formación de docentes para que estos tengan mejores competencias profesionales, ya

que su oferta educativa es alta y de calidad, requiriendo profesionales capacitados acorde a lo referido por Ramírez (2018).

Acorde a Salmerón y Porras (2010), los aspectos sociales citados anteriormente (en los entornos donde se realizó el estudio) sí son determinantes de la formación académica, por ello vemos diferencias estadísticas en los dos grupos poblacionales analizados. Así que el paradigma derivado de este trabajo es preparar mejor a los enfermeros y todos los profesionales de la salud para que la formación de recursos humanos pueda impactar positivamente la calidad de la educación: mejor atención de los pacientes, incluso mejorando el apoyo económico a las escuelas para que subsidien la formación de docentes en ciencias de la salud.

Ciertamente los efectos del programa de educación continua son significativos en la adopción de un enfoque participativo, e involucra que los alumnos, los docentes, la escuela y el entorno, estén en continua capacitación, lo que se traduce en mejoras para el concepto de la calidad en la atención y manejo clínico de los egresados a los pacientes.

Conclusiones

Es necesario señalar que, al observar estadísticas significativas ex post facto entre los profesores de enfermería que tomaron (o no créditos del programa de educación continua en ambos Estados, así como la correlación entre el número de créditos obtenidos dentro de dicho programa y la intensidad del enfoque participativo, dadas las limitaciones propias del diseño de investigación implementado, fue posible determinar que sí hubo cambios antes y después de la intervención entre los profesores que demostraron practicar un enfoque participativo; los cambios fueron de enfoque o en la intensidad de la práctica del mismo como consecuencia de haber cursado el programa de educación continua institucional.

Por lo que, deberán realizarse futuros estudios con evaluaciones antes y después de la intervención para determinar tales efectos, lo que en esta ocasión fue posible dadas las dificultades logísticas de congregar en un mismo espacio y tiempo a los sujetos de evaluación para realizar una medición conjunta en la que se disminuya el riesgo de sesgo atribuible al tráfico de información sobre la evaluación entre el personal docente de la institución, lo que hizo del ex post facto, el único diseño factible esta vez.

Así, en respuesta al objetivo general del presente estudio, se puede concluir que se observó un efecto del programa de educación continua

sobre la adopción del enfoque participativo en la docencia de profesores universitarios de Enfermería; más no de otros profesionales de la salud de las instituciones de los dos Estados evaluados.

Referencias bibliográficas

- Adame, J., Cruz, Y., Medrano, E. y De la Garza, H., (2008). Proceso educativo en la formación de médicos en rehabilitación en *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, Vol. número 20, pp. 43-50. Disponible en: <https://bit.ly/2LKgt01>
- Aguilar, E. y Viniegra, L. (1998). El papel cambiante del profesor: Un estudio en grupos de estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. 28, número 1, pp. 115-145. Disponible en: <https://bit.ly/2PiPr9a>
- Campbell, D., y Stanley, J., (1996). *Diseños experimentales y cuasi-experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. Disponible en: https://www.academia.edu/33262198/CAMPBELL_STANLEY_Dise%C3%B1os_experimentales_y_Cuasiexperimentales_en_la_investigaci%C3%B3n_social.
- Carriles, M., Oseguera, J., Díaz, Y., y Gómez-Rocha, S., (2012). Efecto de una estrategia educativa participativa en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de enfermería en *Enferm Glob*, Vol. 11, número 26, pp. 136-145. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4321/S1695-61412012000200009>.
- Cortez, R., y Hernández, J., (2022). La enfermería desde un pensamiento crítico en *Más Vida*, Vol. 4, número 4, pp. 217-233. Disponible en: <https://doi.org/10.47606/ACVEN/MV0180>.
- Delord, G., Porlán, R., y Harres, J., (2017). La importancia de los proyectos y redes innovadoras para el avance de la Enseñanza de las Ciencias: El caso de un profesor de la Red IRES en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, Vol.14, número 3, pp. 653-665. Disponible en: <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/3381>.
- Demandes I., e Infante, A. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico en la formación del profesional enfermero en *Ciencia y enfermería*, Vol. 23, Núm.2, pp. 9-12. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532017000200009>

- Estrada, K., (2019) Pensamiento crítico: concepto y su importancia en la educación en Enfermería en *Index de Enfermería*, Vol. 28, número 4, pp. 204-208. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962019000300009&lng=es&lng=e.
- Figuerola, A., Espinosa, P., y Viniegra L., (2008). La práctica docente y la postura ante la educación médica en *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, Vol. 46, número 6, pp.691-696. Disponible en: <https://bit.ly/2NbHK7G>
- Gallardo, S., Loría, J., e Ibarra, D., (2007). Un acercamiento a la postura educativa profesores de anestesiología en *Revista Mexicana de Anestesiología*, Vol. 30, número 4, pp. 242-246. Disponible en: <https://bit.ly/2wz3Ar5>.
- Massé, C., (2002). Las políticas sociales y educativas frente a la marginación en México en *Papeles de Población*, Vol. 8 número 34, pp.1-42.
- Medina R., Andrade M., Rivera D., y Gaña, B. (2009). Estimación de la postura ante la educación de médicos con y sin formación docente en *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, Vol.47, número 6, pp. 677-682. Disponible en: <https://bit.ly/2LPNoYo>
- Ortiz, F., (2011). *Diccionario de metodología de la investigación científica*. Ed 3ra. México: Editorial Limusa, Grupo Noriega Editores.
- Ramírez, R., (2018). *Universidad Guadalajara LAMAR. Informe de actividades 2017*, Rector. Universidad Guadalajara LAMAR. 2018. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/387696900/1-s2>
- Rojas, J., y Rodríguez, M., (2020). Diseño y validación de un Instrumento del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Enfermería en *Ecociencia International Journal*, Vol. 2, número 2, pp. 35-44. Disponible en: <https://doi.org/10.35766/je20224>
- Salmerón, F. y Porras, R., (2010). La educación indígena: Fundamentos teóricos y propuestas de política pública. *Los grandes Problemas de México, Tomo VII, Educación*. México: El Colegio de México.
- Sánchez, J., Aguayo, C., y Galdames, L. (2017). Desarrollo del conocimiento de enfermería, en busca del cuidado profesional. Relación con la teoría crítica en *Revista Cuba Enferm*, Vol. 33, número 3, Disponible en: <http://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/2091>

- Viñas, G. (2015). Los métodos participativos en una enseñanza desarrolladora. Posibles soluciones a sus limitaciones en *Rev Cubana Edu Superior*, Vol. 4, número 2, pp. 77-87. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000200008.
- Vera, A., Bueno, G., Calderón, G., y Medina, L. (2018). Modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales en *Educação e Pesquisa*, Vol.44, pp.1-19.

ANEXO 1

Cuestionario CIE "Conceptos e ideas acerca de la educación"

Clave de respuestas:	1) Totalmente de acuerdo. 2) De acuerdo en general. 3) Más de acuerdo que en des- acuerdo. 4) Más en desacuerdo que de acuerdo. 5) En desacuerdo en general. 6) Totalmente en desacuerdo.
Apartado explorado	
Condiciones y medios de enseñanza	Dupla (PT) Lo que más facilita el aprendizaje es tener como punto de partida... situaciones de la realidad concreta. (PS) Repasar los contenidos más relevantes, es el recur- so más eficaz para facilitar el aprendizaje
El proceso de aprendizaje	(PT) El alumno aprende real- mente si desde el principio se enfrenta a las aplicaciones concretas del conocimiento. (PS) Es prácticamente imposi- ble aplicar los conocimientos a situaciones concretas, si antes no han sido bien aprendidos por el alumno.
Papel del profesor y del alumno La evaluación del proceso educativo	(PT) Nada sustituye lo que el alumno deje de hacer por sí mismo. PT= Enfoque participativo de la educación. PS= Enfoque pasi- vo de la educación.

Papel social, propósitos
y metas de la escuela

(PT) Considerar preferentemente en la evaluación: el aprendizaje autónomo, la habilidad para la investigación y la capacidad de crítica, es la mejor manera de estimar el progreso del alumno.

(PS) La mejor forma de valorar el progreso del alumno es estimar, diferencialmente en la evaluación, los aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotores.

(PT) El objetivo central de las acciones educativas a nivel básico debe ser el desarrollar en los alumnos la capacidad para el aprendizaje autónomo.

(PS) Transmitir la mayor cantidad posible de conocimientos a los alumnos debe ser el propósito cardinal de los esfuerzos educativos.

(PS) Un buen expositor hace innecesarias muchas lecturas para los alumnos.